

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CCA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

JANAINA MATIAS RIBEIRO

A CONCEPÇÃO E PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO DE CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS: um estudo de caso com professores de uma escola pública no Brejo
Paraibano

Areia
2013

JANAINA MATIAS RIBEIRO

A CONCEPÇÃO E PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO DE CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS: um estudo de caso com professores de uma escola pública no Brejo
Paraibano

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal da
Paraíba como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Ciências Biológicas.

Orientadoras: Prof. Msc. Magna Lúcia da Silva

Prof. Msc. Jeanne Cristina Lapenda L. Cantalice

AREIA

2013

JANAINA MATIAS RIBEIRO

A CONCEPÇÃO E PRÁTICA DA LEITURA NO ENSINO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: um estudo de caso com professores de uma escola pública no Brejo Paraibano

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal da
Paraíba como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado
em Ciências Biológicas.

Aprovado: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Msc. Magna Lúcia da Silva
Orientadora – DCFS/CCA/UFPB

Jeanne Cristina Lapenda L. Cantalice
Orientadora – FAVIP/UFPE

Prof. Msc. Maria Betânia Fernandes de Vasconcelos
Examinadora – DCFS/CCA/UFPB

Prof. Dr. Cauby Dantas
Examinador – DCFS/CCA/UFPB

A todos que veem na
educação uma oportunidade
de contribuir para o
crescimento do próximo.

AGRADECIMENTOS

À minha família, que mesmo não apoiando diretamente a minha formação acadêmica, contribui para a minha formação humana, e essas influências jamais serão perdidas.

Aos meus grandes amigos e amores, que constituem a maior parte da minha felicidade, fornecendo momentos de honestas alegrias, sem os quais a vida não valeria a pena.

Aos meus amigos da UFPB, turma 2009.1, que não apenas participaram do meu cotidiano, como também foram fundamentais para permanência no curso. Pude encontrar sinceras amizades, a estes espero que se sintam respeitados e queridos. Em especial a Raiany, por todos os momentos de companheirismo e amizade, muito obrigada por tudo, espero que você seja muito feliz.

As minhas colegas de quarto, pela boa convivência e por me mostrar que pode ser simples conviver em grupo, pessoas antes desconhecidas que se tornaram queridas.

Em exclamação, meu muito obrigado ao Anderson, meu companheiro de quase todo o curso, o melhor amigo que encontrei no campus, você jamais será esquecido e espero ter trazido coisas boas para sua vida, assim como você trouxe para a minha. Desejo-lhe o melhor que a vida pode dar a alguém, seja muito feliz.

Ao Centro de Ciências Agrárias da UFPB, por me favorecer uma formação acadêmica e crescimento pessoal, o qual foi marcante em minha personalidade.

As orientadoras, Prof^a Magna Lúcia da Silva e Jeanne Cristina Lapenda L. Cantalice, pelo apoio, orientação e conhecimento fornecido.

A todos meus professores do CCA, pela dedicação e ensinamento disponibilizado, especialmente aos professores do DCFS, vocês foram mais que professores, foram amigos, respeito e admiro muito cada um de vocês, espero ser metade dos educadores que vocês são.

À banca examinadora, Prof^a. Msc. Maria Betânia Vasconcelos e Prof. Msc. Cauby Dantas, por terem aceitado o convite de participar de minha defesa e pelas contribuições nesse trabalho.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram de alguma forma no meu desenvolvimento, seja acadêmico ou pessoal, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Sabemos que no ambiente escolar todas as disciplinas são construídas a partir da linguagem, embasada nas esferas da leitura, escrita, oralidade e escuta. Com isso, fica clara a necessidade de concepção e prática da leitura em todos os componentes curriculares. O que vemos, contudo, é a atribuição do ensino da teoria e prática da leitura prioritariamente para a disciplina da Língua Portuguesa. Silva (1998) nos lembra que o professor de Ciências é também um professor de leitura, ou seja, se caracteriza como função do mesmo promover oportunidades para que a prática de leitura seja exercida, e constitua parte da construção do conhecimento científico. Nesse contexto, a presente pesquisa teve como objetivo geral conhecer conceitos e estratégias referentes à teoria e prática de leitura, utilizadas por professoras no processo de ensino-aprendizagem das Ciências Biológicas, a partir de um estudo de caso, numa escola do Brejo Paraibano. Para tanto, buscamos atender a três objetivos específicos, a saber: 1) apresentar os conceitos relacionados à teoria e prática de leitura, numa perspectiva linguística, abordando desde a visão cognitiva à sociointeracionista; 2) identificar a concepção e estratégias de leitura apresentadas pelos professores de Ciências e Biologia, a partir da sua formação acadêmica e prática de sala de aula; 3) discutir a aplicabilidade do conceito e das estratégias de leitura utilizadas pelos professores de biologia no processo de ensino-aprendizagem na escola foco da pesquisa. Para tanto, retomamos alguns estudos realizados sobre a temática, foco da nossa pesquisa, a fim de facilitar a compreensão e embasamento para a análise dos dados, representados aqui por Kleiman (1995;2002); Kato (1985); Solé (1998) e Silveira (2005), dentre outros pesquisadores da área. A investigação é caracterizada como estudo de caso, uma vez que a coleta de dados foi feita a partir da aplicação de um questionário, observações com anotações em sala de aula e uma entrevista com três professoras, responsáveis pela disciplina de Ciências e Biologia de uma escola do Brejo Paraibano. O processo de análise dos dados foi baseado na triangulação dos dados, no qual mais de um instrumento foi utilizado durante a pesquisa, para maior validação da mesma. A análise revela que a prática efetiva da leitura nas aulas das Ciências Biológicas apresenta resistências, dentre elas a associação da leitura como responsabilidade da disciplina de português, fazendo com que os docentes não vejam a necessidade de trabalhar tal temática. Podemos perceber também que as professoras de Ciências e Biologia não foram preparadas durante a formação acadêmica para trabalhar a leitura em sala de aula, comprometendo assim a abordagem da mesma para a formação do aluno-leitor. Pensamos, portanto, que a formação continuada com vistas à prática da leitura poderia dar suporte a esse déficit, porém não é muito trabalhada. Com isso, fica clara a necessidade de reflexão dessa problemática para que se chegue a ações efetivas sobre planejamento e atuação escolar, visando oferecer ao aluno subsídios para a formação de um leitor proficiente, crítico e ativo na sociedade em que está inserido.

PALAVRAS-CHAVE: Ciências Biológicas. Leitura. Teoria. Prática.

ABSTRACT

It's known that in the school environment all disciplines are built from the language, based on the spheres of reading, writing, listening and speaking skills. In this way, it is noticeable the need of preparation and practice of reading in all the curriculum components. What we see, however, is the attribution of the teaching of theory and practice of reading in priority for the discipline of the Portuguese language. Silva (1998) reminds us that the Science teacher is also a teacher of reading, in other words, is characterized as a function of the this teacher to promote opportunities for the reading practice to be exerted, and take part in the construction of the scientific knowledge. In this context, this research aimed to understand concepts and strategies related to the theory and practice of reading, used by teachers in the process of teaching - learning of Biological Sciences, from a case study in a school in the BrejoParaíba. For that, we seek to meet three specific objectives , namely: 1) to introduce the concepts related to the theory and practice of reading, in a linguistic perspective, approaching from the cognitive to the sociointeractionist view, 2) to identify the conception and reading strategies presented by the Science and Biology teachers, from their academic training and experience in classroom; 3) to discuss the applicability of the concept and reading strategies used by biology teachers in the teaching -learning process in the school research focus. Therefore, we resumed some studies on the subject, focus of our research, to facilitate the understanding and basis for the analysis of data, represented here by Kleiman (1995, 2002), Kato (1985); Solé (1998) and Silveira (2005), among other researchers. The research is characterized as a case study, once the data collection was made from a questionnaire, observations with notes in the classroom and an interview with three teachers responsible for the disciplines of science and biology of a school the BrejoParaíba. The process of data analysis was based on data triangulation, in which more than one instrument was used during the search for further validation of it. The analysis reveals that the actual practice of reading in class Biosciences presents resistances, among them the association of reading as responsibility of the discipline of Portuguese, so that teachers do not see the need of working this theme. We also realize that science and biology teachers were not prepared fin academy to work for reading in the classroom, thus jeopardizing the approach of reading for the formation of the student - reader. We therefore believe that the ongoing training aiming to the practice of reading could support this deficit, but it is not properly worked. With this, it is clear the need to reflect about this issue in order to reach the effective actions on planning and acting school , aiming to provide the student subsidies for the formation of a proficient reader, critic, and active in the society in which he operates.

KEYWORDS: Biological Sciences. Reading. Theory.Practice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2TEORIA E PRÁTICA DE LEITURA NOS PROCESSOS DE ENSINO- APRENDIZAGEM: UM OLHAR VOLTADO AO ENSINO DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS.....	13
2.1 LEITURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS.....	15
2.2 TEORIA E PRÁTICA DE LEITURA: DA PERSPECTIVA COGNITIVA À SOCIOINTERACIONISTA.....	16
2.2.1 LEITURA COMO DECODIFICAÇÃO.....	16
2.2.2 LEITURA COMO PROCESSO COGNITIVO.....	17
2.2.3 LEITURA COMO PROCESSO INTERACIONISTA.....	18
2.2.4 LEITURA COMO PROCESSO SOCIOINTERACIONISTA.....	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO.....	20
4 PRÁTICA LEITORA: DA EXPERIÊNCIA À ATUAÇÃO DOCENTE.....	24
4.1 LEITURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS.....	24
4.2 TEORIA E PRÁTICA DE LEITURA: DA PERSPECTIVA COGNITIVA À SOCIOINTERACIONISTA.....	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICES.....	42

1 INTRODUÇÃO

A leitura se configura em nosso cotidiano como uma prática constante desde as tarefas mais simples, como ler rótulos de produtos em supermercados às mais complexas, a exemplo da leitura de textos em geral: literaturas, contratos, cartas, textos jornalísticos e acadêmicos, entre outros. Não precisamos procurar muito para nos depararmos com uma infinidade de signos linguísticos a espera de decodificação, as palavras estão em todos os lugares, sem distinção, e a partir delas podemos compreender melhor o que está a nossa volta; como afirma Freire (2006), uma pessoa que não sabe ler ou escrever está inserida num quadro de injustiça, pois está impedida de compreender a realidade do mundo que ela pertence, comprometendo assim a tomada de decisões. Dessa forma, a leitura é vista como um ato político, tal como a *Educação*, pois é uma “forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação” (SOARES, 2000, p.19).

No ambiente escolar, onde geralmente aprendemos a decifrar e escrever os primeiros signos linguísticos, todas as disciplinas são construídas a partir da linguagem, embasada nas esferas da leitura, escrita e oralidade. Com isso, fica clara a necessidade de concepção e prática da leitura em todos os componentes curriculares. O que vemos, contudo, é a atribuição do ensino da teoria e prática da leitura prioritariamente para a disciplina da Língua Portuguesa, um fato equivocado uma vez que a leitura é “[...] um compromisso de toda a escola.” (NEVES, 1999, p. 9). Atualmente, há diversas discussões acerca da necessidade da interdisciplinaridade no cotidiano escolar, e a leitura está também envolvida nesse processo; é preciso que os docentes de todas as disciplinas trabalhem a temática de leitura dentro de suas respectivas áreas a fim de incitar os alunos para o hábito de ler.

No ensino das Ciências não deve ser diferente, a compreensão das linguagens no texto científico se dá por meio da leitura. Não há como desvincular a mesma dos fenômenos científicos no contexto educativo, uma vez que a linguagem escrita constitui parte essencial desse processo. Silva (1998) nos lembra que o professor de Ciências é também um professor de leitura, ou seja, se caracteriza como função do mesmo promover oportunidades para que a prática de leitura seja exercida e constitua parte da construção do conhecimento científico.

Com isso, percebemos que o papel do professor nesse processo se torna essencial, uma vez que mediará a relação leitor - texto - autor em suas aulas. Para tanto, é necessário que o docente compreenda o valor da leitura dentro desse processo educativo, promovendo situações no processo de ensino-aprendizagem que incentivem uma prática proficiente da leitura na formação do saber das Ciências. Para o docente ter uma postura consciente da relevância da leitura, é preciso consolidar a própria prática leitora, o que justifica a necessidade de uma preparação em sua formação profissional; ou seja, “[...] para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura.” (KLEIMAN, 2002, p. 15).

Ainda no campo educacional, “a leitura na escola tem sido fundamentalmente um objeto de ensino (PCN, 2001, p. 54)”, sem de fato consolidar significação para os discentes, gerando assim o panorama que conhecemos hoje, uma acentuada dificuldade por parte dos alunos no que diz respeito à compreensão textual. Nesse sentido, Teixeira Júnior e Silva (2007) apontam cinco fatores preocupantes, quais sejam: baixa compreensão de leitura dos estudantes, pouca valorização da atividade de leitura no ensino de Ciências, obstáculos de domínio de tarefas metacognitivas relacionadas com a leitura, desmotivação dos alunos e dificuldades na compreensão de textos científicos. É preocupante pensarmos que estamos formando um indivíduo (cidadão) que apenas é capaz de decodificar símbolos, porém não consegue interpretá-los, diferente do que aponta Colomer e Camps (2002, p.29), quando afirma que o ato de “ler é entender um texto”, isto é, um processo dinâmico no qual a significação será construída com base em pistas encontradas no texto e as experiências vividas pelo leitor.

O que se apresenta como ferramenta para mudar esse quadro são as estratégias de leitura, que tem por intuito levar o leitor a interagir com o texto, validando a leitura como processo ativo e dinâmico. Quando essas estratégias são aplicadas de maneira correta, a leitura torna-se significativa. Como bem afirma Colomere Camps (2002),

o desconhecimento por parte dos meninos e meninas das estruturas textuais mais frequentes e das pistas mais proveitosas para o leitor o impede de usar tais esquemas para ordenar e relacionar a informação, e também de planejar sua recuperação posterior, ou seja, para recordá-lo caso necessário.

O uso dessas estratégias remete de forma direta à prática docente na formação do aluno-leitor. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo geral conhecer concepções e estratégias referentes à teoria e prática de leitura, utilizadas por professores no processo

de ensino-aprendizagem das Ciências Biológicas, a partir de um estudo de caso, numa escola do brejo paraibano. Para tanto, buscamos atender a três objetivos específicos, a saber: 1) apresentar os conceitos relacionados à teoria e prática de leitura, numa perspectiva linguística, abordando desde a visão cognitiva à sociointeracionista; 2) identificar as estratégias de leitura apresentadas pelos professores de Ciências e Biologia, a partir da sua formação acadêmica e prática de sala de aula; 3) discutir a aplicabilidade do conceito e das estratégias de leitura utilizadas pelos professores de biologia no processo de ensino-aprendizagem na escola foco da pesquisa.

Embora essa temática venha sendo bastante discutida atualmente, não se apresenta como um tema saturado, uma vez que temos muitas publicações nas áreas de Língua Portuguesa, mas aqui o nosso foco é refletirmos sobre a prática docente e a formação do leitor no ensino de Ciências Biológicas. Essa delimitação ocorreu por conta da importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem e das dificuldades apresentadas por alunos no âmbito escolar, se configurando desde a falta de interesse na leitura à carência de motivação externa.

Dentro da área das Ciências Biológicas, a leitura é um tema bastante inexplorado, devido a fatores como a não associação da leitura em outras áreas do conhecimento que não seja a Língua Portuguesa, como já foi dito antes. Essa concepção dificulta a compreensão da teoria e prática de leitura como fator de plena importância, no qual todas as disciplinas deveriam trabalhar, uma vez que todos os componentes curriculares fazem uso da linguagem verbal e não verbal. Esses questionamentos, contudo, não devem ficar apenas no patamar da reflexão da educação, é necessário obter dados concretos que justifiquem a preocupação com essa temática, encaminhada para a ação, a fim de proporcionar mudanças de cunho positivo no que diz respeito à leitura no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, essa pesquisa apresenta relevância acadêmica para alunos e professores do Ensino Superior, especialmente os do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, uma vez que está contribuindo para a reflexão da problemática e para o crescimento do acervo bibliográfico, possibilitando base para novos estudos que abordem a teoria e prática de leitura no ensino escolar das Ciências.

Podemos perceber a contribuição social da pesquisa, uma vez que o foco do estudo é a prática docente com um olhar voltado para a teoria e prática de leitura. O ensino ofertado nas escolas formará os cidadãos e profissionais de amanhã, logo se faz necessário que haja um comprometimento com a eficácia desse ensino. Formar indivíduos engajados na leitura, desde a decodificação de símbolos até a própria leitura

de si e do mundo em que ele está inserido. A partir da análise do contexto educacional sobre determinada temática, a pesquisa fomentará reflexão para a realidade, podendo trazer suporte para possíveis mudanças sociais, ou seja, os resultados obtidos mostrarão se faz ou não necessário uma intervenção nas práticas de leitura trabalhadas atualmente nas escolas a fim de torná-la significativa para a educação.

Em caráter pessoal, como concludente do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, a presente investigação apresenta relevância por oferecer a oportunidade de aproximação do contexto escolar e análise de como o ensino das Ciências Biológicas está sendo desenvolvido, a partir da formação do leitor. A teoria e prática de leitura é a linha de pesquisa que pretendo me especializar, por essa razão, se faz necessário conhecer como ela se configura hoje, desde a análise de conceitos à própria prática escolar, possibilitando subsidiar convicções próprias a respeito das mesmas e enriquecer a experiência docente para uma melhor atuação posteriormente, o que possivelmente refletirá nos métodos utilizados no exercício da profissão.

2 TEORIA E PRÁTICA DE LEITURA NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM OLHAR VOLTADO AO ENSINO DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS.

A respeito dos processos de ensino-aprendizagem, Dewey (1953) aponta o ensinar e o aprender como “atos correlativos” uma vez que não se separam, pois “não se pode dizer que se ensinou, se ninguém aprendeu”. Trata-se de práticas que se difundem ao longo do processo. Segundo Reboul (1974), a intenção de fazer aprender é própria da atividade de ensinar.

Essas situações de ensino-aprendizagem estão em todos os lugares e se direcionam a todas as pessoas, sem distinção. A cada prática, em todo momento de nossa existência, estamos em contínuo processo de educação, como bem explica Brandão (1985, p.7):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo, ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

Na mesma perspectiva, a Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996, p. 1) também sinaliza que os processos de ensino-aprendizagem estão presentes em todos os ambientes, uma vez que considera que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Nesse contexto, o ambiente escolar é mais um dos muitos locais que o conhecimento pode ser construído. Sua função social é a formação de indivíduos históricos, autônomos, capazes de pensar por si próprios, como bem cita Canivez (1991, p. 33), ao afirmar que

a escola, de fato, institui a cidadania. Ela é o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra.

Logo, a partir das interações existentes, a escola se configura com diversos objetivos como construção de conhecimento; desenvolvimento de habilidades (motoras, cognitivas, afetivas, sociais); formação de indivíduos com capacidade de investigação científica e desenvolvimento da criticidade e autonomia do cidadão.

O que geralmente presenciamos no nosso cotidiano é o processo de ensino-aprendizagem focado na figura docente, ou seja, o professor é o centro do processo educativo, no qual possui o saber definitivo e sua função é transmiti-lo para os discentes. Esse modelo educacional é conhecido por “concepção bancária”, conceituado por Freire (1970, p.33), no livro “Pedagogia do Oprimido”, conforme descrição abaixo:

em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

O autor supracitado critica esse modelo, justificando que o mesmo refere-se a um sistema de opressão, no qual o aluno torna-se sujeito passivo na construção do seu próprio conhecimento. Fracalanza (1986) defende o modelo cognitivo, por tratar-se de um modelo alternativo no qual os educadores levantam problemas reais do cotidiano para que os alunos busquem as soluções. Dessa forma, o aluno será sujeito ativo no processo de busca do conhecimento, independente de a resposta ser ou não satisfatória para o professor, não se deve descartar o caminho que conduziu o discente a determinada conclusão. Nessa perspectiva, o ponto essencial no processo de ensino-aprendizagem leva em consideração o desenvolvimento da prática investigativa, tão necessária para a educação significativa.

Dentro da área das Ciências Biológicas, Fernandes (1998) afirma que a maioria dos alunos aponta a biologia vista em sala de aula como uma disciplina “chata”, desinteressante, cheia de nomenclaturas, ciclos e tabelas, que não entendem e recorrem à mera memorização, sem de fato aprender. Diante disso, fica claro que é necessário que o conteúdo estudado na escola tenha ligação com o cotidiano do aluno, pois ao se aproximar de sua realidade o discente se sente parte do objeto de estudo, construindo assim a significação para o mesmo, que será fundamental no processo de aprendizagem.

2.1 LEITURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

A leitura se apresenta como um tema bastante discutido atualmente, principalmente em meios acadêmicos, devido a sua necessidade e aplicabilidade nas mais diversas tarefas do dia a dia. Solé (1998) retrata como desígnios da leitura à obtenção de uma informação precisa, seguimento de instruções, aquisição de informações, verificação de compreensão, prática de leitura, comunicação do texto a um auditório, ler por prazer, aprender, entre outras funções.

No cotidiano escolar, dentro da área das Ciências Biológicas, a leitura é um tema bastante inexplorado, devido a fatores como à associação da leitura como objeto de estudo limitado à Língua Portuguesa, não sendo considerada assim como elemento essencial em outras áreas do conhecimento. Isso finda por dificultar a compreensão da teoria e prática de leitura como fator de plena importância, no qual todas as disciplinas deveriam trabalhar, uma vez que todos os componentes curriculares fazem uso da linguagem verbal e não verbal. Segundo os PCNs (1998), toda a escola “deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura”.

A compreensão do texto científico se dá através da leitura. Não há como desvincular a mesma dos fenômenos científicos, uma vez que a linguagem escrita constitui parte essencial desse processo. O professor nesse contexto possui importância irrefutável, uma vez que mediará a relação leitor - texto - autor em suas aulas. Silva (1998) também caracteriza o professor de Ciências como também um professor de leitura, ou seja, constitui como função do mesmo promover oportunidades para que a prática de leitura seja exercida e constitua parte da construção do conhecimento científico.

A respeito da leitura é necessário que se faça compreender algumas concepções teóricas acerca de seu significado. Esse estudo inicialmente refletirá sobre quatro perspectivas conceituais da prática de leitura, a saber: decodificação, cognitiva, interacionista e sociointeracionista.

2.2 TEORIA E PRÁTICA DE LEITURA: DA PERSPECTIVA COGNITIVA À SOCIOINTERACIONISTA

2.2.1 LEITURA COMO DECODIFICAÇÃO

Nessa concepção a leitura é vista como decodificação de signos linguísticos; assim como pontua Gough (1976 *apud* KLEIMAN, 2002), definindo a leitura como reconhecimento das letras, sílabas e palavras. Esse tipo de leitura não assume caráter interativo texto-leitor, uma vez que se baseia apenas na decodificação linguística do texto. A leitura, nessa perspectiva, coloca o texto como ferramenta única necessária para compreensão do texto, excluindo a necessidade de participação do leitor para construção de um significado. Conforme explica Paz (2006, p.79):

a leitura começa com uma fixação dos olhos. Os olhos do leitor focalizam um ponto levemente recuado do começo da linha, e eles permanecem naquela fixação por alguns segundos. Então eles varrerão graus do ângulo visual em um movimento rápido dos olhos, e uma nova fixação começará. Excetuando as regressões e ignorando as varreduras de retorno, esta sequência será repetida, contanto que a leitura continue. Quando a fixação inicial é alcançada, um modelo visual é refletido na retina. Isso estabelece em movimento uma sequência.

Como exemplo de estratégia, representativa dessa perspectiva, temos a leitura em voz alta, que é umas das estratégias mais utilizadas no cotidiano escolar. Esta se apresenta como ferramenta importante para a motivação e instigação do hábito de ler, uma vez que “a leitura em voz alta confere à leitura uma importância afetiva forte e indelével que contribui, em modo determinante, para a criação de um ambiente favorável ao desenvolvimento do prazer de ler” (MERLETTI, 1996, p.13). É importante ressaltar que esta, mesmo sendo um dos métodos mais utilizados em nossas escolas, se trata de uma estratégia inicial para chamar atenção do aluno para a prática da leitura, nesse processo se dá a compreensão à nível das palavras e frases do texto exclamadas em alta voz, sem necessariamente resultar em uma atividade de aprendizagem, logo é necessário que a partir dessa prática se estabeleçam outras relações que favoreçam a formação do aluno leitor, podendo ser por meio de explicações, discussões, debates sobre a temática do texto entre outros.

2.2.2 LEITURA COMO PROCESSO COGNITIVO

No que diz respeito ao processamento cognitivo, a leitura assume significação com base nas experiências vividas pelo indivíduo leitor. Complementando, Kleiman (2008, p.17-18) diz “[...] que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo o momento com o que vem da página para chegar à compreensão. A leitura não é apenas a análise das unidades que são percebidas para, a partir daí, chegar a uma síntese”.

Prosseguindo, ainda nessa perspectiva, Goodman (1970 apud SILVEIRA, 2005) concebe a leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhação, havendo a interação entre a linguagem e o pensamento; permitindo que, ao longo da leitura, o leitor selecione pistas textuais que favoreçam a compreensão e o leve a um intercâmbio com o texto: levantamento de hipóteses, identificação com o texto, discordâncias, conexão com outros textos, entre outros. Dessa forma, o leitor sai do campo apenas de absorção de palavras e conceitos e passa a uma leitura mais complexa, na qual ele mesmo é parte ativa no processo de compreensão do texto.

A interpretação de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de alguns conhecimentos prévios, a partir deles o leitor poderá constituir o sentido do texto. Kleiman (1995) pontua os mesmos em: 1) *conhecimento linguístico*, que compreende o entendimento dos conjuntos de estruturas presentes na língua, englobando também a fala e linguagem; 2) *conhecimento textual*, que se refere ao conjunto de noções e conceitos sobre o texto; e 3) *conhecimento de mundo*, que mobiliza vários tipos de conhecimentos armazenados na memória, e é adquirido a partir das vivências do indivíduo, podendo ser formal e/ou informalmente.

Dentro dessa perspectiva, as estratégias de leitura podem ser de dois tipos, a saber: cognitivas e metacognitivas. As estratégias de processamento textual cognitiva são “[...] relacionadas aos princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor” (KATO, 1985, p.102). Nesse caso, a autora aponta cinco princípios: *parcimônia* ou *economia* – reconhecimento das pistas textuais para uma compreensão mais aprofundada; *distância mínima* – identificação da função dos referentes a partir da organização do texto; *canonicidade* – apreensão da estrutura da língua (Sujeito – Verbo – Objeto); *coerência* – compreensão das informações pelo sentido; e *relevância* – identificação das principais informações. As estratégias de processamento metacognitivas, por sua vez, são “[...] relacionadas aos princípios que regulam a desautomatização consciente do processo, ou seja, das estratégias cognitivas”

(KATO, 1985, p.102). Nessa estratégia os movimentos conscientes do leitor permitem que o mesmo coordene o próprio processo de leitura. Exemplos de estratégias metacognitivas são: esclarecimento do propósito da leitura, identificação dos aspectos importantes de uma mensagem, focalização da atenção nos conteúdos mais importantes do que triviais, monitoramento contínuo de sua atividade para verificar se a compreensão está ocorrendo, engajamento num constante autoquestionamento para verificar se os objetivos estão sendo atingidos, tomadas de ações corretivas quando ocorrerem falhas na compreensão (BACKER; BROWN, 1984 apud SILVEIRA, 2005).

2.2.3 LEITURA COMO PROCESSO INTERACIONISTA

Para Kleiman (1995) a leitura se baseia em uma interação entre o leitor e autor por meio do texto. Nesse modelo o autor é responsável por levar o leitor a aderir à leitura do texto, apresentando argumentos por meio de pistas textuais que despertem o interesse do mesmo; e ele (leitor), por sua vez, tende a construir a significação a partir da formulação e reformulação de hipóteses.

Dentro da vertente interacional, a leitura é caracterizada como processo que pode ocorrer de dois tipos: forma ascendente e descendente. A seleção de um ou outro está fundamentada num conjunto de variáveis: gênero de texto, objetivo da leitura, conhecimentos prévios do leitor, entre outras. A forma ascendente de leitura é constituída pela identificação no nível de palavras, acesso aos significados das palavras, segmentação sintática, isto é, o processo a nível gramatical do texto. Diferentemente da forma ascendente, o tipo de leitura descendente vai abranger um patamar mais complexo de compreensão textual, um processo a nível temático que se estende por definição de objetivos de leitura, ativação de conhecimento de mundo e esquemas que estruturam o texto. Dentro dessa perspectiva, Colomer e Camps (2002, p.29) afirmam que “ler é entender um texto”, ou seja, traça-se um objetivo para além da mera compreensão dos símbolos, lê-se com uma finalidade, um propósito, a fim de buscar algo para o leitor, tornando a leitura um processo interativo.

2.2.4 LEITURA COMO PROCESSO SOCIOINTERACIONISTA

A perspectiva sociointeracionista caracteriza a leitura como uma prática político-social, fundamentada na produção de sentidos a partir de informações trazidas pelo texto e experiências vividas pelo leitor, levando em consideração o contexto social da produção; constituindo, nesse sentido, uma pluralidade de leituras. O que se pode observar dentro dessa concepção é um direcionamento à leitura crítica que remete, como sinaliza Silva (1997, p.152), a “constatação, a reflexão e a transformação de significados, a partir do diálogo-confronto de um leitor com um determinado documento escrito”. Esse processo relaciona-se com o leitor ativo no processo de leitura, que além de interagir com o texto fundamenta-se com criticidade diante do mesmo, inferindo a reconstrução de significados com base em sua leitura textual e leitura de mundo.

A concepção sociointeracionista reconhece a relevância de todas as outras perspectivas de leitura, discutidas nos itens acima, desde a decodificação, compreensão de símbolos, processo cognitivo, no qual constrói o significado a partir da experiência vivida pelo leitor, e a interação existente entre autor-texto-leitor no processo da leitura. Esses processamentos textuais são somados ao caráter de contextualização com a sociedade, a partir das condições que envolvem a produção textual: Quem? Quando? Onde? Como? Por quê? Para quem?

Nesse momento, consideramos que as noções conceituais, apresentadas até aqui, representam apenas uma parte da teoria que subsidiará a análise dos nossos dados, já que traremos um aprofundamento a partir da inserção de outras fontes, principalmente, de estudos realizados na área objeto dessa investigação (a leitura no ensino das Ciências Biológicas), bem como contribuições relevantes na área da Formação docente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

O presente estudo é pautado nas orientações de Vergara (2003), que classifica a pesquisa sob dois aspectos, quanto aos fins e quanto aos meios de investigação. Sob o primeiro enfoque, a investigação é classificada como descritiva e explicativa, uma vez que caracterizamos as concepções e estratégias de leitura utilizadas por professores de Ciências Biológicas de uma escola pública; e, posteriormente, explanamos os fatores que justificam os resultados alcançados acerca das práticas de leitura e formação do leitor da área.

No segundo enfoque, quanto aos meios, a investigação é classificada em pesquisa de campo, pois a coleta de dados se deu em uma Escola Estadual de Ensino Médio, situada na cidade de Areia, Brejo Paraibano. Nessa escola são ofertados diferentes níveis de educação e atualmente atende ao público do Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano), Ensino Médio (1º ao 3º Ano) e Educação de Jovens e Adultos – EJA, totalizando 846 alunos regularmente matriculados, oriundos das zonas urbana e rural e municípios circunvizinhos.

A pesquisa também se enquadra como um estudo de caso, uma vez que a coleta de dados foi feita com três professores de Ciências e Biologia, que lecionam nas turmas do Ensino Fundamental e Médio; com a finalidade de realizarmos uma interpretação mais aprofundada e detalhada dos fatos, através da triangulação dos dados. Os sujeitos da pesquisa são denominados no presente estudo como P1 (professor 1); P2 (professor 2) e P3 (professor 3), assegurando a ÉTICA no processo da pesquisa, conforme descrição no quadro 1, abaixo:

Quadro 1: caracterização do corpo docente - participantes da pesquisa

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	P1	P2	P3
Idade	34	21	42
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Estado Civil	União Estável	Solteira	Casada
Formação/Instituição	Ciências Biológicas/UEPB	Ciências Biológicas/UFPB	Zootecnia/UFPB Ciências Biológicas/UFPB
Formação de Pós- graduação/ Linha de pesquisa/Instituição	Especialização/Ecologia Mestrado/Meio Ambiente	Não	Não
Tempo de docência:	13 anos	3 anos	21 anos

Níveis de ensino que atuou:	Fundamental e Médio	Fundamental e Médio	Fundamental e Médio
Experiência na rede:	Pública e Privada	Pública	Pública
Atua em outras profissões?	Não	Não	Não
Renda (Salário Mínimo):	3 a 6SM	1 a 3 SM	1 a 3 SM
Nível de escolaridade dos seus pais e/ou responsáveis:	Ens. Médio Completo	Ens. Médio Completo	Sem Escolaridade (PAI) Ens. Fundamental Incompleto (MÃE)
Qual o tipo de escola que você cursou o ensino Fundamental e Médio:	Particular	Pública	Particular e Pública
Qual o tipo de instituição que cursou o ensino superior:	Pública	Pública	Pública

Fonte: Autoria própria

A partir do quadro 1, podemos visualizar que a pesquisa foi realizada com mulheres de faixa etária entre 20 à 45 anos. No que diz respeito à formação acadêmica P1 e P2 possuem graduação em Ciências Biológicas e P3 graduação em Zootecnia e Ciências Biológicas em andamento. Apenas P1 possui pós-graduação (especialização e mestrado). O tempo de docência difere entre as docentes: P1 com 13 anos, P2 com 3 anos e P3 com 21 anos; atuando tanto no Ensino fundamental quanto no Ensino Médio. É um grupo pouco diversificado, com professores que possuem experiências em áreas de atuação semelhantes, porém, com opiniões sobre o nível e prática de leitura dos alunos diferenciada, como será demonstrado na análise dos dados mais adiante.

A coleta dos dados, tomando por base Gil (2002), aconteceu por meio da aplicação de questionário, observação com anotações em sala de aula e entrevista, que foram realizadas com os docentes de Ciências e Biologia na escola supracitada. Para tanto, utilizamos como material de apoio para o desenvolvimento da pesquisa, os seguintes instrumentos: folhas de papel A4 para elaboração dos questionários; filmadora e gravador para registro das observações em sala e as entrevistas com os docentes.

O primeiro passo da coleta de dados foi dado por meio do questionário (ver APÊNDICE A), aplicado junto às três professoras de Ciências e Biologia acerca da teoria e prática de leitura, com foco na experiência das mesmas. O instrumento, organizado por perguntas abertas e fechadas, é composto por três momentos: caracterização do sujeito da pesquisa (perguntas acerca do perfil socioeconômico dos docentes: idade, sexo, formação acadêmica, experiência docente, escolaridade dos pais); questões que envolvem a prática da leitura (experiência inicial com a leitura, concepção,

o que costuma ler e como se classificam em relação à leitura, dificuldades e leitura na experiência acadêmica); e questões que envolvem a prática docente na formação do leitor da área (concepção da leitura para o ensino-aprendizagem, importância e dificuldades da leitura no ensino das Ciências Biológicas, estratégias e gêneros trabalhados em sala, formação continuada).

Posteriormente, foram iniciadas as observações em sala durante as aulas de Ciências e Biologia, com o propósito de correlacionar as informações apresentadas pelas professoras no questionário com a prática docente observada no cotidiano. O período de observação foi de uma semana dividida entre as três professoras, em um total de cinco horas-aulas para cada docente. Estas, registradas através de anotações e filmagem de vídeo, para uma melhor validação da pesquisa. Este momento em muito contribuiu para que pudéssemos visualizar a prática docente em ação e confrontar com os dados obtidos no questionário, a fim de reafirmar ou se opor ao que foi colocado, ao mesmo tempo abriu algumas indagações que necessitaram ser colocadas no último momento, ou seja, na entrevista.

A última etapa de coleta de dados foi na realização de uma entrevista semiestruturada (ver APÊNDICE B), ou seja, consistindo num diálogo com perguntas já pré-definidas que nortearam a entrevista. A mesma se deu de forma espontânea, possibilitando que a entrevistada ficasse a vontade para responder as perguntas. O lugar foi escolhido pelos próprios docentes levando em consideração a sua disponibilidade de tempo e local: Para P1 foi feita uma visita em sua residência, P2 utilizou o espaço da Universidade em que estuda e P3 na escola que leciona. O tempo utilizado variou entre 10 a 20 minutos dependendo da quantidade de perguntas trabalhadas, que foi específica para cada professora. As temáticas abordadas durante a entrevista tiveram foco maior nas arestas deixadas durante o questionário como perguntas não respondidas ou vagas e alguns questionamentos pertinentes que surgiram durante as observações em sala para avaliar conceitos e opiniões próprias das docentes, favorecendo assim o esclarecimento dos dados.

A análise dos dados foi baseada no processo de triangulação dos dados, no qual mais de um instrumento foi utilizado durante a pesquisa. Segundo Yin (2005), a triangulação de dados resolve, em parte, a validade e confiabilidade do estudo, uma vez que há a utilização de múltiplas fontes que convergem para uma realidade concreta. Da mesma forma, Stake (1995) coloca que esse processo consiste em confirmar ou não as hipóteses a partir dos dados coletados, reafirmando sua credibilidade. A leitura dos

dados foi feita de forma qualitativa, uma vez que a análise “trata do real humano; procura conhecer motivações e representações; considera valores; deixa falar o real a seu modo e o escuta; propicia um encontro de subjetividades.” (LAVILLE; DIONE, 1999, p.43).

4 PRÁTICA LEITORA: DA EXPERIÊNCIA À ATUAÇÃO DOCENTE

Os resultados e discussões aqui apresentados veem demonstrar de forma qualitativa os conceitos e estratégias de leitura utilizadas por esses professores no ensino das Ciências Biológicas. Para a apresentação dos mesmos, dividimos a análise em dois momentos, a saber: 1) docentes e a prática da leitura, onde a temática abordada diz respeito às experiências iniciais com a leitura, concepções, prática, classificação em relação à leitura e dificuldades com a leitura na experiência acadêmica; e 2) prática docente na formação do leitor da área, abordando temas como concepção da leitura, relevância, dificuldades de desenvolver atividades de leitura no ensino das Ciências Biológicas, estratégias, gêneros utilizados em sala de aula e formação continuada.

4.1 PRÁTICA DA LEITURA

Esse primeiro momento tem por objetivo avaliar o perfil das professoras relacionado à teoria e prática de leitura. A questão inicial trabalha com a experiência inicial com a leitura: como se deu esse processo, se houve ou não incentivo externo. Vejamos a seguir o depoimento das professoras:

Desde criança que minha mãe lia historinhas, cresci vendo minha mãe ler, isto me incentivou a minha leitura desde muito cedo. (P1)

Ingressei na escola muito pequena, com cerca de dois anos e minha mãe, por ser professora, sempre me incentivava a ler. Aprendi a ler corretamente com cinco anos e à medida que fui avançando na carreira escolar, buscava mais a leitura. Minhas professoras, de português principalmente, sempre desenvolviam atividades relacionadas à leitura, o que também contribuiu. (P2).

Sim. Sempre gostei de fazer minhas leituras. No começo, li muito literatura infantil, repetia um livro várias vezes. Adorava ler gibis, fotonovelas, romances. Eu e minhas colegas trocávamos revistas, livros de poesia, cadernos de receitas culinárias. Li também muitos livros de auto ajuda e muitos outros. (P3).

A partir dos relatos acima, podemos identificar a família e a escola como grandes estimuladoras no processo da prática de leitura. As professoras P1 e P2 atribuem às relações familiares esse primeiro contato, a partir do incentivo da mãe; P2 aponta também a escola como estimuladora nesse processo, porém muito restrita ainda a disciplina de português. A docente P3, por sua vez, relata que sempre teve interesse na

leitura, iniciando a mesma com literatura infantil e posteriormente nas relações com os amigos, a partir de trocas de livros de receitas, revistas e livros de poesia, além da prática constante, mesmo sozinha, em ler fotonovelas, livros de autoajuda, gibis e romances.

Diante desse contexto, podemos perceber a influência que o meio social exerce frente a nossa prática, o incentivo dos pais, as relações com amigos e professores foram fatores importantes no processo de consolidação da prática leitora na vida dessas docentes. Fica perceptível que a motivação, desde a infância, constitui para o exercício da leitura uma ferramenta benéfica, pois pode despertar para a formação de um leitor proficiente, onde o mesmo estará familiarizado com a prática da leitura de diversos gêneros textuais. Estes, segundo Marcuschi (2002), são realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas, são textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas; sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função; exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta, comercial, carta pessoal, aula expositiva, romance, reunião de condomínio, lista de compras, conversa espontânea, cardápio, receita culinária, inquérito policial etc. Estar acostumado à essas práticas possibilita uma maior compreensão leitora diferente, portanto, daquele indivíduo que não possui o hábito da leitura e que, possivelmente, sentirá uma dificuldade maior na realização desta tarefa, comprometendo o entendimento global do texto.

Posteriormente, procuramos saber qual a concepção e função da leitura apresentada pelas professoras. Neste ponto identificamos dois tipos de concepção de leitura: modelo cognitivo e modelo sociointeracionista. P1 e P2 compartilham da visão cognitiva de leitura, quando constroem a significação com base nas experiências vividas. Podemos perceber isso claramente quando P1 conceituando leitura diz que “definir é difícil, pra mim a leitura é um ato de conhecer histórias, refletir, relaxar. É muito importante a leitura, pois ela melhora a escrita bem como a interpretação de textos”; e P2 afirma que “ler é poder se aventurar em um mundo de conhecimento, é poder se deixar contagiar com emoções, aventuras...Sem leitura, perdemos o rumo das coisas, não temos norte.”. Essa concepção de leitura é defendida por Goodman (1970 apud SILVEIRA, 2005) enquanto um jogo psicolinguístico de adivinhação, onde haverá a interação entre a linguagem e o pensamento; permitindo que ao longo da leitura o leitor selecione pistas textuais que favoreçam a compreensão e o leve a um intercâmbio

com o texto: levantamento de hipóteses, identificação com o texto, discordâncias, conexão com outros textos, entre outros. P3, por sua vez, assume uma visão sociointeracionista de leitura, caracterizada como uma prática político-social, fundamentada na produção de sentidos a partir de informações trazidas pelo texto e experiências vividas pelo leitor, levando em consideração o contexto social da produção; constituindo, nesse sentido, uma pluralidade de leituras. Isso fica bastante claro quando P3 afirma que

A leitura é o meio pelo qual o indivíduo constrói seu conhecimento, para através dela exercer a cidadania. A leitura é de suma importância, faz parte do meu cotidiano. Através da leitura, obtenho conhecimento, proporciona a minha capacidade de interpretar o mundo. Enriqueço meu vocabulário, torno-me uma pessoa informada e crítica.

Essa concepção de leitura, sociointeracionista, é a mais abrangente de todas, já que inclui as outras concepções (de decodificação, cognitiva e interacionista), bem como leva em consideração a formação do indivíduo como ser político-social, sendo assim, fica explícita a importância de obtê-la e aplicá-la no cotidiano escolar contribuindo para uma educação significativa. A partir das observações em sala, podemos notar que P3 não está interessada em que o aluno apenas leia os símbolos linguísticos presentes no texto, ela sempre busca correlacionar com o cotidiano do aluno, associando palavras do texto com temas que influenciem discussões, solicitando que eles opinem sobre determinada temática. Para essa professora palavras como “vamos construir o conhecimento” são comuns em suas aulas, passando a informação de que ela quer que o aluno saiba que ele é parte fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, fato essencial para despertar o interesse dos alunos, uma vez que ele é sujeito ativo nesse processo.

No que diz respeito à prática de leitura exercida pelas docentes, questionamos aos mesmos acerca do hábito de leitura: o que leem? Como se classificam em relação à compreensão de leitura? Se sentem dificuldades? Como respostas obtivemos com unanimidade que o hábito de leitura dos professores é frequente, majoritariamente o material de aula, livros e revistas constituem essa leitura, e se autodenominam com um bom nível de compreensão. Sobre as dificuldades enfrentadas na prática da leitura, P1 e P2 afirmaram que as sentem, atribuindo como fator causal os próprios signos linguísticos que não conseguem entender. Podemos perceber bem isso quando P2

coloca que “dependendo da linguagem abordada pelo autor, principalmente em textos acadêmicos ou devido a termos e palavras que desconheço. Isso dificulta a interpretação do texto em alguns casos”. P3 relata que não encontra dificuldades durante a leitura, pois esta é sanada pela prática constante da mesma. Essa colocação de P3 nos faz refletir da necessidade que temos de exercitar a prática da leitura, pois a mesma possibilita constante análise de como esse processo está ocorrendo, podendo identificar se há ou não dificuldades e a partir daí procurar corrigir o problema, visando uma melhor compreensão leitora.

Observando o perfil das docentes, no que diz respeito à prática da leitura, questionamos acerca de como a leitura foi trabalhada ao longo da formação acadêmica, uma vez que essas experiências podem gerar reflexos na prática utilizada por elas hoje. Nesse quesito, observou-se que eram utilizadas estratégias que favoreciam o desenvolvimento da leitura, tanto no Ensino Fundamental e Médio quanto no Ensino Superior. No Ensino Fundamental e Médio “reler e marcar o texto” se configura como a estratégia mais utilizada, sendo apontada por todas as três participantes. A “leitura em voz alta” é citada por P1 e P2 e a “pré-leitura” citada por P1 e P3, como também constituintes das aulas. Apenas P1 aponta a “leitura rápida” como ferramenta para trabalhar a leitura em sala de aula. A respeito dessas experiências, leiamos os depoimentos a seguir:

Geralmente nas aulas de português as professoras sempre nos indicavam livros para que desenvolvêssemos trabalhos em grupo ou individuais, tais como seminários, resumos, redações. No ensino médio, trabalhamos com os livros para o vestibular. Nas outras disciplinas utilizávamos mais o livro didático. (P2)

Sim. Durante o ensino fundamental que compreende a importância da leitura, então desenvolvi o hábito de ler. Na escola que fiz o ensino fundamental e médio tem uma biblioteca, toda semana tínhamos por obrigação o nosso momento para a leitura. E hoje tenho consciência de praticar a leitura diariamente e incentivar os meus alunos. (P3)

Durante a fala de P2, podemos visualizar a distinção que se faz de leituras a partir dos componentes curriculares, isto é, culturalmente e equivocadamente percebemos uma associação da leitura apenas com a disciplina de Língua Portuguesa, como se fosse unicamente dessa área a responsabilidade de contribuir para a formação do indivíduo leitor. Ainda nessa perspectiva, P3 aponta que foi durante o Ensino Fundamental e Médio que compreendeu a importância da leitura e, a partir dessa experiência, tomou consciência de incentivar seu aluno para tal prática, cita também que

tudo começou com a atividade obrigatória de leitura na biblioteca de sua escola. Para maior esclarecimento, perguntamos à docente, durante a entrevista, como ocorria esse processo, ela respondeu que foi na “[...] disciplina de português, que é a que, realmente, puxa mais para essa área de leitura”. O professor de português, segundo P3, “determina mais que os alunos vão à biblioteca, que eles leiam e que eles busquem nas revistas, artigos, livros”. Mesmo com essa concepção, atribuindo a leitura com uma importância maior para a disciplina de Português, P3 relata: “como professora de ciências exijo muito que os alunos leiam, façam leitura dos textos do livro didático. [...] particularmente, exijo muita a leitura dos meus alunos eu estou sempre incentivando eles lerem textos complementares na área de Ciências e Biologia”.

Notamos que ainda é muito comum, no espaço escolar, apontar a teoria e prática de leitura como temática da área de Língua Portuguesa, porém essa concepção já vem sendo muito discutida no campo teórico e precisa ser repensada no dia a dia da sala de aula. A prática de leitura com vista à formação do aluno-leitor deve ser trabalhada em todas as disciplinas, uma vez que a linguagem escrita é presente e se constitui como base em todas as áreas; inclusive, geralmente ouvimos docentes da área de exatas afirmando que alguns alunos, que têm dificuldades na resolução de cálculos, apresentam muitos problemas na interpretação dos enunciados. Nesse contexto, P1, em entrevista, afirma que a escola, na qual trabalha, já planejou desenvolver um trabalho interdisciplinar com todos os componentes curriculares, envolvendo a temática da leitura, mas nunca saiu do papel, conforme afirmação na citação abaixo:

Algumas vezes que foi proposto o seguinte, que se fizesse um trabalho juntamente com os professores de português para que todos os professores de todas as disciplinas trabalhassem a leitura em sala de aula cobrando o aluno para a leitura em sala de aula mesmo, como também ler textos, produzir textos, mas o que acontece? Muitos professores dizem que isso não é departamento deles, isso não é meu é da professora de português, eu não vou corrigir os erros de português numa prova, eu não vou chamar a atenção pra isso ou pra aquilo em relação a leitura, só quero saber o resultado, se ele colocou certo. [...] o aluno em si, acha que a gente não deve olhar pra isso. (P1)

Logo, vemos que a discussão dessa problemática existe, no entanto não é evidenciada no cotidiano, comprometendo assim esse trabalho tão necessário para a formação do leitor proficiente. O que precisa ser feito é que todos os professores conheçam essa necessidade de se trabalhar a leitura dentro de suas aulas e possam passar isso também para os alunos. É fundamental que todos se vejam como indivíduos

formadores e formandos na teoria e prática de leitura, para que alcancemos a autonomia de professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. A respeito da escola é preciso que haja uma organização tanto para elaboração do projeto da leitura como área a ser trabalhada em todas as disciplinas (como já foi realizado), como também supervisão e motivação de tais práticas, pois não adianta termos um planejamento que se mostra útil, se o mesmo se perde dentro das gavetas da escola, não sendo posto em prática.

No Ensino Superior, as estratégias mais apontadas pelos docentes são “reler e marcar o texto” (P2 e P3), juntamente com a “leitura em voz alta” (P1 e P2). A professora P1 cita também a “pré-leitura” e a “leitura rápida” como abordagens em sala para desenvolver a prática da leitura. Exemplificando essas práticas do Ensino Superior P2 coloca que “além das leituras dos textos para as avaliações, em algumas disciplinas fazíamos rodas de leitura para dinamização dos textos. Trabalhamos textos por meio de seminários, paródias, entre outras formas, para uma melhor interpretação”; e P3 se refere a elas como uma atividade mais técnica, densa onde são trabalhadas “[...] com o objetivo de aprender determinado conteúdo: então as leituras sempre são cansativas. Geralmente lemos para resumir tal conteúdo. Lemos artigos científicos. A leitura é mais intensa e menos prazerosa”.

Tomando por base os depoimentos acima, fica claro que o professor, do nível fundamental, médio, técnico ou superior, precisa trabalhar as estratégias de leitura visando contribuir efetivamente para a construção de um leitor proficiente, não adianta pedirmos para um aluno realizar somente a leitura em voz alta, ou responder a uma atividade de fixação ou compreensão do texto se aquele conteúdo presente no texto não for trabalhado posteriormente, discutido de maneira que o aluno compreenda e construa uma visão crítica sobre o tema abordado. Do contrário, teremos apenas um aluno-leitor capaz de olhar e identificar símbolos, caracterizando o processo de leitura como decodificação, que para Gough (1976 *apud* KLEIMAN, 1989) representa o reconhecimento das letras, sílabas e palavras, um nível, que é importante na prática da leitura, porém não se configura como suficiente para o desenvolvimento do leitor proficiente.

Outra discussão que norteou os questionamentos apresentados nesse trabalho refere-se à presença ou não de um componente curricular específico para teoria e prática de leitura na formação acadêmica do Licenciado em Ciências Biológicas. Nessa etapa obtivemos como resultado a unanimidade de “NÃO”, como resposta. P1 cita que a

temática da leitura era trabalhada em outras disciplinas como “organização de trabalho que sugeriam textos como contos, que se mostravam bastante interessantes”, porém nada específico. Durante a entrevista foi questionado se elas achavam que era necessário ter esse componente, a fim de conhecer quais as opiniões dos próprios docentes acerca dessa temática em sua formação acadêmica, as respostas foram as seguintes:

Eu acho que se faz [necessário]. Todo curso de licenciatura deveria ter uma disciplina de leitura, porque a gente trabalha com o aluno do ensino fundamental, por exemplo, e há necessidade que a gente vê no dia a dia na leitura e eu acho que a gente deveria ter sim, pra melhorar. (P1)

Tenho certeza que se faz necessário sim, porque a gente trabalha muito com texto durante toda nossa formação acadêmica: artigos científicos, livros. Então uma disciplina voltada mais pra gente praticar e as formas de leitura que a gente deve ter [...] Então é bem importante que se tenha sim. (P2)

Assim, seria muito bom que tivesse porque enquanto a gente na área acadêmica, a gente não vê uma disciplina voltada para essa área, você que tem que correr atrás, você que tem que ler por necessidade, mas logicamente se houvesse se trabalhasse principalmente a gente que é de licenciatura, se tivesse uma disciplina específica mostrando a importância da leitura pra que você depois entre em sala de aula e possa transmitir isso para os seus alunos e até exigir isso dos seus alunos seria bem melhor. (P3)

A partir das informações aqui, vemos que as três professoras defendem a inclusão da disciplina de “Teoria e Prática de Leitura” no Projeto Político Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, já que contribuirá para a formação do futuro professor-leitor na área citada. Nesse sentido, P2 foca no benefício que traria para a própria prática leitora do docente, tendo em vista que seria possível conhecer as concepções e estratégias de leitura; e P1 e P3 apontam um direcionamento para a atuação docente, afirmando que esse componente possibilitaria um melhor desenvolvimento dentro da sala de aula, apresentando a prática de leitura e estratégias no processo de mediação da leitura em sala. É notório, a partir dos três depoimentos, que houve uma lacuna na formação acadêmica no que diz respeito às concepções na mediação da leitura em sala de aula. Nesse sentido, precisamos repensar a inclusão de disciplinas nessa área que trabalhasse concepções, metodologias e avaliação no campo teórico e prático da leitura e, por que não expandir, dizendo na teoria e prática da escrita e oralidade também, uma vez que são competências que todo educador precisa conhecer e desenvolver nas atividades de ensino-aprendizagem, formação que não deve ser responsabilidade apenas da área de Língua Portuguesa.

O que poderia contribuir para uma melhor atuação desse docente, já que houve um déficit na sua formação acadêmica, seria realizar eventos pedagógicos que contemplassem à teoria e prática de leitura, tomando por base a caracterização e formação dos docentes bem como a realidade social no cotidiano escolar. Na escola que foi realizada a pesquisa, ocorrem eventos de formação continuada, informação dada com unanimidade pelas docentes. Quanto aos períodos de realização houve divergências nas respostas, P1 citou que se trata de eventos anuais, P3 bimestrais e P2 não respondeu justificando que desconhece, devido nunca ter participado. Focando na temática da teoria e prática de leitura, P1 e P2 afirmaram que nunca participaram de formação continuada que tivesse essa abordagem. P3, no entanto, afirmou que participou, relatou que essa capacitação ocorreu na própria escola, mas que já faz muito tempo, logo no início de sua carreira docente, a qual já completou 21 anos de experiência de sala de aula.

Nesse evento de formação continuada abordando a temática de leitura, P3 aponta que “várias estratégias foram elaboradas para o melhor desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem” e que poderia ter outras, pois “seria muito bom, ia renovar a gente nessas áreas dessas práticas de sala de aula, poderia aplicar mais com os alunos essas práticas, seria muito bom se houvesse”. Questionando as outras participantes acerca da relevância dessas formações, P1 diz que acha necessário e cita uma especialização financiada pelo Estado, intitulada de “Fundamentos da Educação”, na qual há momentos que focam bastante na leitura de textos para discussão, relatando ainda que sente algumas dificuldades nessas práticas, muito embora tenha o hábito da leitura, mas que a formação está contribuindo muito para sua atuação em sala. P2 relata, acerca da necessidade dessas práticas, e diz que “tem que trabalhar, principalmente com os professores que estão saindo, se aposentando, saindo da carreira e que estão relaxados e deixam um pouco a desejar então é necessário também ter uma formação continuada com os professores”. Diante disso, concluímos essa primeira parte registrando que as três professoras, com formação de Licenciatura em Ciências Biológicas e colaboradoras na presente pesquisa, consideram importante a formação continuada na área de leitura visando uma melhor atuação profissional.

4.2 PRÁTICA DOCENTE NA FORMAÇÃO DO LEITOR DA ÁREA

Neste segundo momento o foco da investigação é a prática docente direcionada para as atividades de leitura com vistas à formação do leitor, a fim de conhecer quais concepções possuam professoras acerca da mesma no processo de ensino-aprendizagem. De início, todas as docentes envolvidas na pesquisa consideram que existe uma relação direta entre a leitura e o processo de ensino-aprendizagem dos mais variados conteúdos. Isso fica muito evidente quando paramos para pensar como a prática da leitura é constante no nosso dia a dia, o quanto se faz importante para a compreensão do mundo que nos rodeia. Vejamos o que dizem as professoras acerca da prática da leitura na construção dos mais variados temas, na área das Ciências Biológicas:

O conteúdo de biologia é vastíssimo e se não utilizarmos a leitura em sala de aula, boa parte do conteúdo não será fixado ou estudado. Além do livro didático é importante que o professor incentive a leitura de outros materiais textuais relacionados ao conteúdo. Principalmente textos que despertem a curiosidade do aluno. (P2)

É indispensável a leitura nas aulas de biologia para compreensão e participação ativa nas aulas. O estudo de biologia está cada vez mais presente na vida das pessoas e desperta a curiosidade e o interesse pelo conhecimento científico e pela tecnologia. A construção de uma leitura dinâmica contribui para produção textual, desenvolve a capacidade de expressar-se pela linguagem. (P3)

Temos, portanto, uma emergência de trabalhar os conteúdos de Ciências e Biologia de maneira que desperte a curiosidade do aluno para investigação, a maneira como se dá a apresentação do conteúdo para o aluno pode influenciar diretamente no interesse dos mesmos. Determinadas discussões da área das Ciências Biológicas possuem hoje grande espaço na mídia, como aquecimento global, efeito estufa, desmatamento, entre tantos outros. Podemos aproveitar essa temática, apresentada pelo senso comum e nas esferas jornalísticas, para construir uma aproximação dos alunos com temas atuais e proporcionar uma familiaridade com a leitura, e por que não dizer, uma formação prazerosa através de estratégias diferenciadas de leitura, abrindo constantemente um espaço de discussões acerca dos temas da área. É significativo para a educação leitora que dentro dos conteúdos abordados, o docente envolva a prática da leitura, estimulando que o próprio aluno busque compreender curiosidades, conceitos a respeito do assunto estudado.

Logo, vemos novamente a leitura em sala de aula ligada também a atuação docente, porém o que presenciamos, nesse estudo, são as dificuldades encontradas pelas professoras durante as atividades que envolvem a formação do aluno-leitor. P1 e P2 afirmam que encontram resistência para trabalharem textos em sala de aula, atribuindo a culpa ao desinteresse dos alunos. P3 relata que essas dificuldades só ocorrem dependendo das maneiras que o texto é apresentado aos alunos, nesse momento a professora delega a responsabilidade ao professor em dinamizar as aulas para que o conteúdo se torne mais atraente para os alunos; como foi exposto acima, este é um dos pontos-chave para trazer o discente para atuação efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

A fim de conhecer como esses docentes abordam as teorias e práticas de leitura no cotidiano de suas aulas, questionamos sobre as estratégias e gêneros textuais abordados em sala para a construção dos conteúdos da área. Sobre as estratégias de leitura foram obtidas as seguintes respostas: P1 não respondeu no questionário, havendo a necessidade de perguntar novamente durante a entrevista, na qual disse que tem a necessidade de usar apenas o livro didático como recurso para trabalhar a leitura, uma vez que a escola não disponibiliza xerox de textos para seus alunos, não tendo condições de doar, pois já tem a despesa com as cópias das provas, que a escola também não fornece. Além disso, P1 ainda utiliza a leitura em voz alta, pedindo para que os alunos leiam, embora registre que nem todos gostam de participar da atividade e, por fim, também pede para que os alunos leiam textos com a finalidade de responder a exercícios de compreensão. P2 cita como estratégias de leitura em suas aulas a “Leitura oral seguida de explicação; textos complementares relacionados ao conteúdo; Resenhas críticas (construção de) ou resumos”. E P3, por sua vez, aponta a “apresentação de vídeos, slides. Dividir a turma em equipes, no máximo 3 componentes, para explicação dos trabalhos. Construção de cartazes, projetos, pesquisas” como estratégias para desenvolver a leitura. É importante que, durante essas atividades, estimulemos os alunos para conhecer o porquê dessas práticas, visando uma construção significativa da leitura para o aluno-leitor e cidadão.

Quando perguntamos sobre quais gêneros textuais eram trabalhados em sala de aula, P2 respondeu: “Textos dissertativos; artigos publicados em revistas relacionados ao conteúdo; crônicas; narrativas; histórias em quadrinho”. Com isso, vemos que P2 aponta alguns gêneros textuais que trabalha, porém cita também tipos de texto (dissertativo, narrativo) sinalizando para a não compreensão clara do que se trata gênero

e tipos textuais. P3, por sua vez, aparenta uma clareza maior no que diz respeito ao assunto afirmando que trabalha “Cordel; produção de pequenas reportagens; histórias em quadrinho; gera pergunta para aplicar em pesquisas de campo; textos descrevendo experimentos”. P1, no entanto, não respondeu essa questão, sinalizando para uma possível não compreensão da pergunta; para sanar essa dúvida fomos para a entrevista e obtivemos a seguinte resposta: “me lembre quais são os gêneros, eu trabalho textos discursivos do programa, textos reflexivos que vem no livro, às vezes a curiosidade também”. Podemos perceber que há um déficit considerável em relação à compreensão dos próprios docentes sobre a leitura, é preciso que este quadro seja revertido, o docente necessita saber conteúdos básicos para melhorar a prática na formação do aluno-leitor, já que saber diferenciar as estratégias de leitura nos mais variados gêneros é um conhecimento fundamental para a construção dos conteúdos, não somente da área de Ciências Biológicas como de tantas outras áreas. Como formar leitores proficientes se o próprio docente necessita de conhecimentos básicos na área? Precisamos, portanto, tornar a leitura como uma prática significativa para o professor para que isso seja estendido para a realidade da sala, o professor não pode focar o seu dia a dia de leitura numa prática de apenas ler em voz alta ou desenvolver atividades do livro didático, sem trazer para a discussão de sala uma leitura que passa pela decodificação, levantamento de hipóteses, informações textuais e sociointeracionais.

Em resposta à nossa inquietação, as professoras afirmam que os alunos também se apresentam com dificuldade para que essa prática significativa seja alcançada. Ao perguntarmos como os alunos se portam nas atividades que envolvem a prática de leitura, P1 e P2 apontam que os alunos apresentam pouco interesse durante as atividades de leitura, em contrapartida, P3 responde que geralmente os alunos apresentam muito interesse nas atividades de leitura. Durante as observações em sala, isso foi bastante evidenciado, nas aulas de P1 e P2, os alunos mostraram resistência em relação à prática de leitura: nas aulas de P1 a leitura realizada é bastante precária por alguns alunos: gaguejando, se confundindo com as palavras; nas aulas de P2 o ambiente se mostrou muito agitado, os alunos conversando bastante, ambiente inadequado para a leitura, uma vez que o barulho era algo constante no ambiente de sala, alguns alunos sequer abriam o livro e liam o texto que a professora solicitava. Esta, por sua vez, constantemente pedia silêncio à turma, mas não era atendida. Em P3, no entanto, os alunos participaram ativamente da leitura do livro didático. A professora lia um trecho do texto e solicitava aos alunos para acompanharem e, em seguida, pedia para que eles explicassem o que

entenderam, retirando as dúvidas que tinham ou citando opiniões a respeito do conteúdo. É interessante registrar que até mesmo os alunos que não tinham o material didático acompanhavam e participavam da aula.

Vemos, portanto, que a resposta dos alunos difere dependendo da abordagem das professoras, P3 conseguiu chamar a atenção dos alunos para participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo o conteúdo de Ciências Biológicas de maneira construtiva dentro do cotidiano escolar. É válido lembrar que esta docente (P3) possui formação em Zootecnia e está lecionando o curso de Ciências Biológicas atualmente, ainda não tendo concluído o curso específico para as disciplinas que leciona, no entanto, ela consegue estabelecer métodos de ensino que se caracterizam como eficiente para a formação do aluno-leitor da área. No que diz respeito, a prática da leitura, é esta mesma professora que se difere das demais apresentando uma concepção sociointeracionista de leitura, estimulando os alunos para a leitura do mundo, a compreensão do meio social que estão inseridos, não se limitando apenas a compreensão das palavras presentes no texto. É esse modelo de professor que precisamos ter em sala de aula, capaz de estabelecer relações eficazes de aprendizagem.

Segundo as docentes, os alunos apresentam dificuldades de interpretação de textos, resposta unânime entre as participantes. P3 atribui como fator para esse quadro que “os alunos ainda não estão preparados adequadamente para diversidades de leitura [...] o grau de compreensão ainda é muito rudimentar. Precisamos de alunos mais leitores. A leitura é uma prática social escolarizada. Precisamos também de professores leitores”. P1 e P2 atribuem isto à falta de interesse dos alunos. Ao serem questionados a respeito do que poderia ser feito para que a prática de leitura e compreensão de textos dos alunos fosse melhorada, P1 afirma que “é necessárioo incentivo à leitura. Já que esse incentivo não começou em casa, então os professores podem ajudar com textos que despertem o interesse deles”. Em entrevista, a professora complementa dizendo a necessidade de atividades interdisciplinares e afirma que “tem que ser um trabalho em conjunto, não poderia ser um trabalho só meu dentro da sala de aula, tem que ser um trabalho da escola”. Compartilhando com P1, a professora P2 também aposta no incentivo ao afirmar que

deve-se haver um trabalho de motivação dos alunos para que estes recordem a importância da leitura em sua vida, não somente na vida acadêmica. Os alunos devem tomar pra si o significado da leitura como algo, de tamanha importância para a construção dos conhecimentos. (P2).

P3 assume uma colocação mais abrangente quando afirma que “falta um trabalho transversal e interdisciplinar. Como também que sejam elaborados objetivos específicos de leitura estabelecidos no contexto escolar. Para que a facilitação da leitura proporcione ao aluno uma formação adequada que favoreça o desenvolvimento de um leitor proficiente”. Diante disso, podemos visualizar claramente que a prática de leitura dentro do cotidiano escolar é um assunto que diz respeito não só ao próprio aluno, mas também a toda comunidade escolar, pois a mesma é responsável pela formação do aluno-leitor para a construção de um cidadão crítico e atuante na sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria e prática de leitura se configuram como um tema que merece profunda reflexão dentro e fora do meio acadêmico devido a sua necessidade e importância no processo de ensino-aprendizagem, em qualquer tempo e espaço. No entanto, na prática o que podemos visualizar é o quanto ainda é uma temática pouco explorada, principalmente no que diz respeito à área das Ciências Biológicas.

É emergente a modificação desse quadro, uma vez que estas discussões possibilitam a condução de ações efetivas que possam vir a melhorar significativamente a formação do aluno-leitor em nossas escolas, sendo este um fator primordial no alcance da construção do conhecimento significativo, devendo, portanto, ser o nosso objetivo como docente para a formação de um cidadão crítico e atuante no contexto social inserido.

O papel do professor nesse processo é de extrema importância, pois cabe a ele ser mediador nessa relação dentro da sala de aula, contribuindo para que os alunos se aproximem cada vez mais da leitura e que criem o hábito no dia a dia - dentro e fora da escola-, auxiliando na formação de um leitor proficiente. Para tal, é necessário, antes de tudo, que o docente conheça a importância que a leitura possui para a formação do homem, como ser político-social. Do contrário, não sentirá a necessidade de trabalhar a mesma em seu cotidiano escolar, pois não a considerará válida ou importante. É apenas depois dessa tomada de consciência que a prática, de fato, se fará presente em suas ações, uma vez que, ele compreenderá a necessidade, tornando-a uma prática constante em sua atuação profissional.

Com isso, percebemos o quanto se faz indispensável à preparação desses professores, é preciso que haja investimento em capacitação profissional para que tenhamos nas escolas, docentes competentes capazes de exercer seu papel com êxito. Na área da teoria e prática de leitura, essa necessidade não se apresenta diferente, é preciso que tenhamos formações voltadas para a preparação do professor como mediador na formação da leitura, nas mais diversas disciplinas, oferecendo subsídios para que o docente entre em sala e saiba por que isso é importante e como pode ser trabalhado. Isso fará com que o mesmo se situe dentro da problemática e aprenda a resolvê-la de maneira efetiva a uma educação de qualidade.

A respeito da prática de leitura nas escolas, nesse trabalho, podemos observar que a mesma recebe muitas resistências para a participação efetiva em sala de aula, uma

delas é associação da prática de leitura com a disciplina de português, sendo, erroneamente, tomada como desnecessária para as demais disciplinas. Essa concepção deve urgentemente ser repensada, pois ela se apresenta como um dos maiores empecilhos para a formação leitora de nossos alunos. Sabemos, conforme já discutimos na análise, que todas as áreas apresentam atividades de leitura para a formação dos conteúdos trabalhados, portanto, precisamos pensar na inserção de uma disciplina na grade curricular das licenciaturas que contemplem as teorias e práticas de leitura para uma formação com maior qualificação do docente na área. Para o(a) professor(a) que já concluiu o curso e está atuando no campo profissional, cabe as escolas e órgãos gestores planejarem e promoverem eventos e cursos de formação continuada a partir da prática que já é desenvolvida pelos docentes em sala, levando em consideração o contexto sócio-político da escola.

Dessa forma, podemos enriquecer a capacidade leitora a partir de um trabalho interdisciplinar, onde todos estariam envolvidos para a excelência desse processo educacional. É preciso construir uma escola de indivíduos autônomos, que consigam interpretar a si e o mundo. Consigam ler verdadeiramente, compreendendo o que está a sua volta. Para que conquistemos esse objetivo é necessário estar disposto a agir, a modificar, e isso não será fácil, porém é preciso e urgente.

É notória a complexidade do tema abordado, logo é preciso que essas discussões não se esgotem por aqui, esse estudo trouxe uma abordagem recortada da problemática, tendo em vista o nosso foco de interpretar os dados e não somente quantificar resultados. Diante disso, é fundamental que mais trabalhos se voltem para essa temática, a fim de trazer contribuições de cunho quantitativo e qualitativo para formação de indivíduos leitores dentro da nossa sociedade, contribuindo assim para um conhecimento significativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos**. 3. ed. – Brasília : A Secretaria, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.

COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002. 196p.

DEWEY, John. **Como pensamos**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

FERNANDES, H. L. **Um naturalista na sala de aula**. Ciência & Ensino. Campinas, Vol. 5, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KATO, Mary A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 4.ed. Campinas, SP: Pontes, 1995.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. **Leitura:** ensino e pesquisa. Campinas: Pontes, 2008. 213p.

LAVILLE Christian; DIONNE, Jean. **A construção do Saber:** Manual de Metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MARCUSCHI, L. A. (2002). “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” In: DIONÍSIO, Â. et al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna.

MERLETTI, Rita Valentino, **Leggere ad alta voce**. Milano, Mondadori, 1996.

NEVES, Iara C. B. (Org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1999.

PAZ, D. M. S. **Formação de conceitos de ensino de leitura em português como segunda língua**. 2006. 391f. Tese (Doutorado em Letras – Estudos Lingüísticos) – Universidade Federal de Santa Maria, 2006.

REBOUL, Oliver. **Filosofia da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional: Universidade de São Paulo, 1974.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Ciência, leitura e escola. In: SILVA, H.C. e ALMEIDA, M.J.P.M. **Linguagens, leituras e ensino da Ciência**. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 121-130.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos teóricos e Estratégias de Leitura:** suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOARES, M. **As condições sociais da leitura:** uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (Org.). **Leitura: perspectivas disciplinares**. São Paulo: Ed. Ática, 2000. p. 19.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6.ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA.:Sage, 1995.

TEIXEIRA JÚNIOR, J.G. ; SILVA, R.M.G. Perfil de leitores em um curso de Licenciatura em Química. **Química Nova**, v. 30, n. 5, p. 1365-1368, 2007.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de pesquisa em Administração**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2003.

YIN, Robert K. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM AS DOCENTES

QUESTIONÁRIO

Caro Professor, sou aluna do curso de licenciatura em Ciências Biológicas na instituição UFPB e estou realizando um trabalho de conclusão de curso, sob a orientação da professora Magna Lúcia da Silva. O objetivo do estudo é investigar os conceitos e as estratégias de leitura utilizadas por professores de Biologia do Ensino Médio, com a finalidade de conhecer como a prática de leitura está sendo trabalhada no ensino e aprendizagem das Ciências Biológicas. Para tanto, contamos com a sua contribuição, respondendo as questões do presente questionário, com a pretensão de alcançarmos dados que apontem resultados reais sobre a temática abordada. Desde já, agradecemos a sua participação e garantimos a ÉTICA no processo da pesquisa.

Perfil do Participante

Idade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Estado Civil: () Casado () Solteiro () Separado () Viúvo () União estável

Formação: _____ Instituição: _____

Formação de Pós-graduação: () Sim () Não

() Especialização () Mestrado () Doutorado

Linha de pesquisa/Instituição _____

Tempo de docência: _____

Níveis de ensino que atuou: () Fundamental () Médio () Superior

Experiência na rede: () Privada () Pública () Privado e Público

Atua em outras profissões? () Sim () Não Qual(is)? _____

Renda (Salário Mínimo): () 1 a 3 SM () 3 a 6 SM () + 6 SM

Nível de escolaridade dos seus pais e/ou responsáveis: () Sem Escolaridade () Ens. Fundamental Incompleto

() Ens. Fundamental Completo () Ens. Médio Incompleto () Ens. Médio Completo () Graduação

() Pós-graduação

Qual o tipo de escola que você cursou o ensino Fundamental e Médio:

() Somente Particular () Somente Pública () Parte em Particular / Parte em Pública

Qual o tipo de instituição que cursou o ensino superior:

() Somente Particular () Somente Pública () Parte em Particular / Parte em Pública

ETAPA I – QUESTÕES QUE ENVOLVEM A PRÁTICA DA LEITURA

1. Como foi a sua experiência de leitura desde a infância? Você foi motivado na leitura por familiares e ou amigos? Relate um pouco da sua história inicial com a leitura.

2. Defina o que é leitura e a relevância que esta possui para você.

3. Possui o hábito de ler? Se sim, o que costuma ler:

() Jornal () Revistas () Livros () material de aula() Nenhuma

Outros: _____

4. Como você se classifica em relação à leitura e compreensão?

() Ótimo () Bom () Regular () Ruim () Muito ruim

5. Você sente alguma dificuldade durante a prática da leitura? Comente.

6. Durante a sua formação no ensino fundamental e médio os professores utilizavam métodos em sala de aula que favoreciam o desenvolvimento da leitura? Em caso afirmativo, quais:

() Leitura rápida () Leitura em Voz Alta () Pré-leitura () Rer e marcar o texto () Outras

Descreva algumas experiências de prática de leitura no Ensino Fundamental e Médio:

7. Em sua formação no ensino superior, os professores utilizavam estratégias de leitura durante as aulas que favoreciam o desenvolvimento da leitura? Em caso afirmativo, quais:

() Leitura rápida () Leitura em Voz Alta () Pré-leitura () Rer e marcar o texto () Outras

Descreva algumas experiências de prática de leitura no Ensino Superior:

8. No ensino superior, o seu curso oferecia componentes curriculares que abordavam a teoria e prática de leitura para a sua formação docente? Comente a partir da sua experiência.

ETAPA II – QUESTÕES QUE ENVOLVEM A PRÁTICA DOCENTE NA FORMAÇÃO DO LEITOR DA ÁREA.
--

9. Para você, há relação entre a prática de leitura e o processo de ensino e aprendizagem? Justifique.

10. Em sua opinião, a prática de leitura nas aulas de Biologia é importante? Você considera relevante motivar seus alunos para a prática de leitura nas atividades desenvolvidas em suas aulas. Comente.

11. Você, como docente de Biologia, sente alguma dificuldade de trabalhar textos em sala de aula? Relate essa experiência.

12. Quais as estratégias de leitura que você utiliza para trabalhar textos da área das Ciências Biológicas em suas aulas?

13. Quais gêneros textuais você trabalha em sala de aula com seus alunos?

14. Durante as atividades que envolvem a prática de leitura, os alunos apresentam:
() Muito interesse () Pouco interesse () Desinteresse

15. Os alunos demonstram dificuldades de interpretação de textos? () Sim () Não

16. Em sua opinião, quais as razões que levam os alunos a apresentarem tais dificuldades de compreensão textual?

17. Em sua opinião, o que poderia ser feito para que a prática de leitura e compreensão de textos dos alunos fosse melhorada?

18. A escola, na qual trabalha, promove eventos para uma formação continuada dos professores? () Sim () Não

19. Quais as temáticas abordadas nesses eventos nos últimos três anos?

20. Quais os períodos de realização desses eventos?

() mensal () bimestral () trimestral () semestral () anual

21. Você se lembra de ter participado de alguma capacitação que tenha abordado questões envolvendo as estratégias e prática leitura nas variadas disciplinas.

O fazer docente é uma prática necessária para ser compartilhada, como diz Paulo Freire, no seu livro Pedagogia da Autonomia.

Muito obrigada pela contribuição na I parte da Pesquisa!

APÊNDICE B – MODELO DE ENTREVISTA APLICADA COM OS
DOCENTES

ENTREVISTA – PERGUNTAS PRÉ-DEFINIDAS:

PROFESSOR 1

1. Na questão 07, você especifica uma experiência que teve no ensino superior, além dessa você consegue recordar outras situações em que a prática da leitura esteve presente? Quais?
2. Porque você considera importante trabalhar leitura nas aulas de Ciências e Biologia?
3. Na pergunta 08 você citou que durante sua formação acadêmica, não havia nenhum componente curricular específico para teoria e prática de leitura. Em sua opinião, você acha que deveria ter ou não se faz necessário? Por quê?
4. Na questão 10, você afirma que os alunos do ens. fundamental apresentam dificuldades na leitura e para contribuir você sempre ler com eles. Como que se dá esse processo de leitura?
5. Retomando a pergunta 12 do questionário que não foi respondida gostaria de saber: Quais as estratégias de leitura que você utiliza para trabalhar textos da área das Ciências Biológicas em suas aulas?
6. Quais gêneros textuais você trabalha em sala de aula com seus alunos?
7. Em sua opinião como poderíamos despertar o interesse de nossos alunos para a leitura?
8. Na pergunta 19, você cita que participou de uma especialização financiada pelo estado. Com isso:Qual a temática da especialização? Como funciona esse financiamento do estado? Onde você conheceu essa proposta?
9. Você considera importante a formação de indivíduo leitor? Por quê? Como podemos contribuir para a formação desse aluno leitor?
10. Em relação a prática docente, você acha que os professores atuais (que você conhece) são indivíduos leitores? Pra você, no que isso repercute? Em sua opinião era necessário trabalhar a teoria e prática de leitura também com os professores? Por que? Como poderia ser feito?

PROFESSOR 2

1. Você cita na 01 questão, que na escola, a prática de leitura era trabalhada principalmente por professores de português. Você acha que há alguma razão pra isso? Em sua opinião como é vista a leitura para as outras disciplinas?
2. Na pergunta 08 você citou que durante sua formação acadêmica, não havia nenhum componente curricular específico para teoria e prática de leitura. Em sua opinião, você acha que deveria ter ou não se faz necessário? Por quê?
3. Na pergunta 18 você respondeu que a escola em que você trabalha realiza eventos de formação continuada. Quais as temáticas desses eventos? Você já participou de algum? Se não, Por quê?
4. Você considera importante a formação de indivíduo leitor? Por quê? Como podemos contribuir para a formação desse aluno leitor?
5. Em relação a prática docente, você acha que os professores atuais (que você conhece) são indivíduos leitores? Pra você, no que isso repercute?
6. Em sua opinião era necessário trabalhar a teoria e prática de leitura também com os professores? Por que? Como poderia ser feito?

PROFESSOR 3

1. Na pergunta nº06 do questionário você afirma que foi no ensino fund. e médio que compreendeu a importância da leitura e por isso, hoje reconhece a importância de incentivar seus alunos para tal atividade. Quais os fatores possibilitaram que você percebesse a importância da leitura?
2. Na mesma questão (06) você aponta a leitura como atividade obrigatória na biblioteca de sua escola toda semana Como era essas atividades? Eram de alguma disciplina(s) específica(s)? Qual (is)?
3. Na pergunta 08 você apontou que durante sua formação acadêmica, não havia nenhum componente curricular específico para teoria e prática de leitura. Em sua opinião, você acha que deveria ter ou não se faz necessário? Porque?
4. Na questão 16 você especifica que há a necessidade de alunos e professores leitores. Com base nisso: Como podemos contribuir para a formação desse aluno leitor? Você acha que os professores atuais (que você conhece) são indivíduos leitores? Pra você, no que isso repercute?

5. Em sua opinião era necessário trabalhar a teoria e prática de leitura também com os professores? Por quê? Como poderia ser feito?

6. Na questão 19 você cita como temáticas de formação continuada que a escola que você trabalha abordou as seguintes: Gestão compartilhada; sustentabilidade: preservação da água; os indígenas: cultura indígena; saúde e prevenção; práticas de leitura e elementos para atuação docente.

Todas essas formações você participou? Como ficou sabendo?

Na questão 19 você cita a formação “práticas de leitura e elementos para atuação docente”. Foi essa formação que você se refere na questão 21 quando diz que participou de alguma capacitação que envolvia a prática de leitura? Você coloca que várias estratégias foram elaboradas para um melhor desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem: Quais estratégias foram essas? Onde foi essa formação? Como você ficou sabendo?

7. Você recomendaria esse tipo de capacitação para os seus colegas professores? Por quê?